

A INCLUSÃO ESCOLAR PARA A CRIANÇA AUTISTA

SCHOOL INCLUSION FOR THE AUTISTIC CHILD

Renata de Oliveira Arruda 29
Gilson Xavier de Azevedo 30

RESUMO

O acesso ao ensino regular para indivíduos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), é um direito assegurado por lei. O TEA é um transtorno global de desenvolvimento e tem por características principais: atraso na fala, comportamento estereotipado, necessidade de seguir uma rotina, dificuldade em interagir socialmente, entre outros. Por conta destas características os autistas apresentam dificuldades na inserção no ensino e o papel do professor que é essencial no processo. Com isso, o presente estudo tem como objetivo trazer uma revisão de literatura sobre o tema inclusão de alunos com TEA e para além disso a visão de professores sobre essa questão e para tal foi realizada uma pesquisa bibliográfica, que inclui artigos que tragam a experiência de educadores. Verificou-se que ainda existem barreiras a serem vencidas e os professores enfrentam dificuldades no processo, mas também existem boas experiências baseadas em um estudo prévio do educador acerca do TEA e a observação do comportamento do aluno e que com uma inclusão bem executada os alunos autistas tem plena capacidade de aprenderem, mostrando a importância de uma inclusão real.

Palavras-chave: Educação. Transtorno do Espectro Autista. Inclusão.

ABSTRACT

Access to regular education for individuals with Autism Spectrum Disorder (ASD) is a right guaranteed by law. ASD is a global developmental disorder and its main characteristics are: speech delay, stereotyped behavior, need to follow a routine, difficulty in social interaction, among others. Because of these characteristics, autistics have difficulties in entering teaching and the role of the teacher, which is essential in the process. Thus, the present study aims to bring a literature review on the topic of inclusion of students with ASD and, in addition, the view of teachers on this issue, and for this, a bibliographical research was carried out, which includes articles that bring the experience of educators. It was found that there are still barriers to be overcome and teachers face difficulties in the process, but there are also good experiences based on a previous study by the educator about the ASD and the observation of student behavior and that with a well-executed inclusion, autistic students has full capacity to learn, showing the importance of real inclusion.

Key-words: Education. Autistic Spectrum Disorder. Inclusion.

²⁹ Graduanda em Pedagogia pela UEG UAB CEAR 2021 (renatarruda.oliveira@gmail.com).

³⁰ (Orientador) Graduado em Filosofia pela FAEME (2007), Ph.D. em Educação pela PUC GO (2020) (gilson.azevedo@ueg.br).

INTRODUÇÃO

Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é caracterizado por uma série de condições que apresentam algum grau de comprometimento da linguagem, comunicação e comportamento social, e também, por inúmeras atividades e interesses que são feitos de forma única e repetitiva pelo indivíduo portador. O TEA inicia-se na infância com tendência a persistir até a vida adulta. Existem outras condições que coexistem com o transtorno, tais como: epilepsia, depressão, ansiedade e transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH). O nível intelectual é extremamente variável, podendo ter comprometimentos leves até superiores.

De acordo com a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, o indivíduo diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é considerada uma pessoa com deficiência, e a ela é assegurado o direito de usufruir dos serviços de saúde e educação. Sendo um dever do Estado, da comunidade escolar e da sociedade que este tenha direito a um ensino inclusivo a, da educação infantil até a superior. Ainda nesta Lei, é previsto multa de 3 a 20 salários mínimos ao gestor escolar ou autoridade que recusar a matrícula de discentes com transtorno de espectro autista ou outra deficiência. Podendo perder o cargo em caso de reincidência.

O Censo Escolar de 2018 do Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), o número de educandos com TEA nos ensinos comuns foi de 105.842 educandos, demonstrando um aumento de 37% em relação aos números de 2017, que apresentou um total de 77.102 crianças e adolescentes matriculados.

Mesmo que a legislação brasileira garanta o direito a escolarização e tenha uma crescente na matrícula de educandos com TEA no ensino básico, na prática os docentes esbarram em dificuldades em inserir estes educandos no ambiente escolar. Por isso, durante a formação do pedagogo, existe a necessidade de trazer essa discussão acerca da educação inclusiva.

Para trazer a inserção destes educandos é necessário criar métodos que sejam eficazes para o educando adquirir conhecimento e evitar frustração tanto do educando quanto do educador, mas para se chegar a metodologias eficientes é preciso que se entenda os modos peculiares dessas crianças.

Sendo assim, o presente trabalho tem como seu objetivo trazer a discussão da inserção do educando autista na sala de aula, por meio de uma revisão bibliográfica em literatura especializada, focando na experiência dos professores.

O presente estudo trata de uma breve revisão bibliográfica sendo essa uma pesquisa de natureza exploratória, com uma abordagem qualitativa das fontes, para se chegar ao objetivo de uma elucidação acerca da inclusão escolar do educando com Transtorno do Espectro Autista (TEA), destacando a experiência dos professores neste processo segundo o material lido.

A pesquisa bibliográfica foi realizada de agosto de 2020 a março de 2021, sendo utilizadas as plataformas Google Acadêmico, *Scielo* e no Portal de Periódicos da CAPES para pesquisa de artigos, livros, teses e dissertações sobre o tema proposto.

Após a análises dos títulos, foram selecionados aqueles que mais se encaixavam na proposta do presente estudo. Além desses materiais foram utilizados guias do Ministério da Saúde, da Base Nacionais Comum Curricular, da Organização Mundial de Saúde e do Ministério da Educação objetivando complementar as informações.

O tópico um versará sobre o histórico e o conceito do TEA. O tópico dois abordará a relação entre TEA e Aprendizagem e o tópico três analisa o resultado da revisão bibliográfica.

1 HISTÓRICO E CONCEITO DO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

Em 1906, a palavra autismo surgiu na literatura por meio dos estudos de Plouller acerca do processo de pensamento de pacientes diagnosticados com demência. O psiquiatra suíço Eugen Bleuer, foi pioneiro no uso no termo autismo para descrever uma forma sintomática da esquizofrenia, porém o uso como uma patologia própria só se deu a partir da década de 40 (GAUDERER, 1993).

Em 1943, o médico austríaco Leo Kanner descreveu pela primeira vez o autismo como quadro clínico. Esta descrição surgiu após o mesmo observar um grupo de crianças com idade entre 2 a 8 anos, ele nomeou o transtorno como “distúrbio autístico de contato afetivo” (CAMARGOS et al., 2005).

Kanner por meio de suas descrições, apontou algumas características das crianças observadas, tais como: dificuldade de desenvolver relacionamento com outros indivíduos, atraso na aprendizagem da linguagem, propensão a repetir a fala do outro, uso dos pronomes de forma reversa, tendência a brincadeiras repetitivas e estereotipadas, fixação por uma rotina, boa memória mecânica e aparência física normal (RUTTER, 2011).

Desde os estudos de Kanner as publicações científicas, estudos clínicos, livros e capítulos de livros acerca do tema aumentaram consideravelmente. Originou-se também um movimento de pais de crianças com tais características descritas como autismo e bem como descrição de casos clínicos semelhantes que ocorreram antes da década de 40 (WOLFF, 2004).

Em sua mais recente classificação, no o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V) publicado pela American Psychiatric Association (APA), o autismo é denominado Transtorno do Espectro Autista (TEA) devido as diferentes manifestações do transtorno, que variam de acordo com gravidade, nível de desenvolvimento e da idade cronológica (APA, 2014).

Os critérios do DSM-V para definir o TEA são: 1) Déficits e persistentes na comunicação social e nas interações sociais, que se manifestam da seguinte maneira: a. Déficits expressivos na comunicação não verbal e verbal na interação social; b. Falta de reciprocidade social; c. Incapacidade para desenvolver e manter relacionamentos de amizade. 2) Padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses e atividades, manifestados por pelo menos duas dessas maneiras: a. Comportamentos motores ou verbais estereotipados, ou comportamentos sensoriais incomuns; b. Excessiva adesão/aderência a rotinas e padrões ritualizados de comportamento; c. Interesses restritos, fixos e intensos. 3) Os sintomas devem se manifestar no início da infância, podendo não se manifestar completamente até que as demandas sociais sejam maiores que a capacidade do indivíduo (APA, 2014).

A partir dos estudos epidemiológicos dos últimos 50 anos, os casos de TEA tem aumentado globalmente. Estima-se que uma em cada 160 crianças apresente o transtorno, sendo assim, o Brasil apresenta cerca de 2 milhões de casos. O aumento dos casos pode ser explicado a partir da maior exposição do tema, expansão dos critérios de diagnósticos, aprimoramento das ferramentas de diagnóstico e o refinamento das informações repassadas (OPAS/OMS-Brasil, 2017).

1.1 Etiologia e diagnóstico

No tocante a questão da etiologia do Transtorno do Espectro Autista (TEA), existem muitas divergências entre estudiosos do tema, estas ideias se opõem quando se pensa sobre se as causas seriam afetivas, psicológicas ou biológicas (BOSA; CALLIAS, 2000).

De acordo com as publicações de Leo Kanner, é constatável que por um tempo acreditou-se que a fria relação afetiva maternal, na maioria dos casos seria uma causa do autismo. Pois essa relação viria a prejudicar o desenvolvimento afetivo da criança. Porém, o autor não descartava que fatores biológicos também podiam afetar, pois observara a disfunção estava presente desde muito cedo, não havendo assim uma causa única (SCHWARTZMAN, 1994).

Nos anos 70, as pesquisas sobre as causas do autismo avançaram e a partir de 1977 fora levado em consideração fatores genéticos relacionados ao autismo, devido a um estudo

com gêmeos, que demonstrou um maior acometimento em gêmeos monozigóticos que em dizigóticos (LEÃO; AGUIAR, 2005).

Neste sentido, a partir da ampliação dos estudos sobre a etiologia, foram levantadas novas hipóteses para as causas, tais como: disfunções cerebrais, relação com neurotransmissores, fatores ambientais, genéticos e psicológicos (ORRÚ, 2009).

De acordo com Schwartzman (2011), por mais que existam estudos correlacionando o TEA com fatores neurobiológicos, a causa principal ainda não foi descoberta, levando a crer que este seja um transtorno multifatorial e sem especificações nos diferentes quadros clínicos.

Em termos de diagnóstico, ele é baseado em critérios comportamentais. De acordo com o DSM-IV, a criança com TEA deve apresentar pelo menos seis de dozes sintomas listados e destes sintomas, dois devem ser no âmbito da interação social, pelo menos um na comunicação social e um no que se diz respeito a comportamentos restritivos, repetitivos e estereotipados (APA, 2003). Abaixo são apresentados os sintomas usados como critério de diagnóstico:

Comprometimento qualitativo da interação social:

- (a) Comprometimento acentuado no uso de múltiplos comportamentos não-verbais, tais como contato visual direto, expressão facial, posturas corporais e gestos para regular a interação social;
- (b) Fracasso em desenvolver relacionamentos com seus pares apropriados ao nível de desenvolvimento (i.e., à sua faixa etária);
- (c) Ausência de tentativas espontâneas de compartilhar prazer, interesses ou realizações com outras pessoas (ex., não mostrar, trazer ou apontar objetos de interesse);
- Ausência de reciprocidade social ou emocional.

Comprometimento qualitativo da comunicação:

- (a) Atraso ou ausência total de desenvolvimento da linguagem falada (não acompanhado por uma tentativa de compensar por meio de modos alternativos de comunicação, tais como gestos ou mímica);
- (b) Em indivíduos com fala adequada, acentuado comprometimento da capacidade de iniciar ou manter uma conversa;
- (c) Uso estereotipado e repetitivo da linguagem ou linguagem idiossincrática;
- (d) Ausência de jogos ou brincadeiras de imitação social variados e espontâneos próprios do nível de desenvolvimento (i.e., da sua faixa etária).

Padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses e atividades:

- (a) Preocupação insistente com um ou mais padrões estereotipados e restritos de interesse, anormais em intensidade ou foco;
 - (b) Adesão aparentemente inflexível a rotinas ou rituais específicos e não-funcionais;
 - (c) Maneirismos motores estereotipados e repetitivos (ex., agitar ou torcer mãos e dedos ou movimentos complexos de todo o corpo);
 - (d) Preocupação persistente com partes de objetos.
-

Quadro 1 - Sintomas do transtorno autista de acordo com os critérios do DSM-IV (APA, 2003)

Fonte: SILVA; MULICK (2009)

Segundo Schwartzman (2011), frequentemente são identificadas outras condições clínicas associadas ao TEA, em seu estudo com 218 casos de diagnóstico de TEA, foram encontradas outras patologias associadas em 33% dos casos, entre elas: Síndrome de Down, Miopatias, Microcefalia, Sequência de Moebius, Paralisia Cerebral, Epilepsia, Síndrome do X-

frágil, Amaurose, Deficiência Auditiva, Esclerose Tuberosa, Paralisia Cerebral, Infecção pré-natal pelo citomegalovírus.

2 TEA E APRENDIZAGEM

As crianças diagnosticadas com TEA enfrentam dificuldades no que tange o ambiente escolar. Dentre as dificuldades observadas, estão: socialização, distração, dificuldade de sequenciar e organização (FERREIRA; FRANÇA, 2017). Como existem diversos graus dentro do TEA, é necessário que o processo de aprendizagem seja adaptado a cada necessidade por meio das práticas pedagógicas.

Um método utilizado na educação de educandos com TEA é o PECS (The Picture Exchange Communication System), ele se baseia em um sistema de comunicação por trocas de figuras. Sendo assim ele se fundamenta em concepções do desenvolvimento e comportamentais e bem como na comunicação alternativa, procurando atender as demandas no campo de comunicação dando condições para o desenvolvimento da mesma (MACEDO; ORSATI, 2011).

Outro programa de ensino é o TEACCH, ou Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com déficits relacionados à Comunicação, foi criado em 1966 nos Estados Unidos por Eric Shopler. Este programa se baseia em uma abordagem psicoeducativa. Utiliza-se de recursos visuais, o que leva a interação entre pensamento e linguagem, onde a comunicação é gerada por meio da imagem visual (KWEET. et al, 2009).

Mais um método bastante discutido é o ABA, sigla em inglês para Applied Behavior Analysis. O ABA caracteriza-se de uma intervenção baseada na identificação dos comportamentos e habilidades que precisam ser aprimoradas, ou seja, há uma coleta de dados anterior a intervenção. Após a coleta de dados são delineados métodos para intervenção com os educandos (CAMARGO. RISPOLI, 2013).

Para fazer a inserção da criança com TEA em sala de aula, é preciso uma série de ações para oferecer ao educando a adaptação e o bem estar necessário para se chegar ao aprendizado. Neste contexto, é preciso que o educador tenha compreensão e calma para lidar com estes educandos que precisam de motivação para se manterem focados no estudo.

2.1 Dificuldades de crianças com TEA na Educação Infantil

Por meio das lutas pela inclusão escolar, o aumento de crianças com TEA na educação básica foi considerável. E por conta disso se tornou cada vez mais importante conhecer mais sobre estes educandos e suas necessidades e habilidades.

No tocante as políticas públicas no Brasil para pessoas com autismo, é importante mencionar a lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012, que institui uma Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, que torna obrigatório a inserção e permanência de educandos com TEA na educação básica (BRASIL, 2012).

Para que a escola consiga fazer planejamentos objetivos e acadêmicos funcionais que levem em consideração a participação do educando na sala de aula e nas atividades escolares, é preciso conhecer as especificidades de cada educando, desde sociais quanto comportamentais (NUNES; LEMOS, 2009).

Outro ponto importante para educação dessas crianças é a socialização, para minimizar os efeitos dos déficits sociais, convivendo com crianças da mesma faixa etária e assim estimulando suas capacidades interativas e evitando o isolamento (CAMARGO; BOSA, 2012).

Mais um fator que auxilia na inclusão de crianças com TEA é a rotina, como mencionado anteriormente o portador do transtorno tem fixação de uma rotina. Sendo assim, uma quebra de rotina pode levar a um comportamento agitado e levando a uma recusa da criança que continuar os padrões já adotados, sendo a rotina importante para que a criança se organize no tempo e espaço (GIKOVATE, 2009).

Muitos estudos mostram que existem grandes dificuldades enfrentadas pela escola para incluir as crianças na educação básica, necessitando conhecer a rotina escolar, atendendo-se as particularidades, para que os mesmos participem das atividades propostas. Sendo estes aspectos indispensáveis para direcionar e planejar as práticas que favorecem a inclusão (FIORINI, 2017).

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O primeiro aspecto a ser demonstrado é o dos artigos aos quais se recorreu.

3.1 Artigos que compõem a pesquisa

Para o presente estudo foram utilizados 8 artigos científicos, que estão apresentados no quadro abaixo:

Nº do artigo	TÍTULO	AUTOR
1	Inclusão escolar e autismo: sentimentos e práticas docentes	Weizenmann; Pezzi; Zanon (2020)
2	Estudo de Caso sobre atividades desenvolvidas para um educando com autismo no Ensino fundamental I	Aporta; Lacerda (2018)
3	Educação inclusiva: o trabalho pedagógico do professor para com o educando autista no ensino fundamental I	Onohara, Santos Cruz, Mariano (2018)
4	Organização do Espaço e do Tempo na Inclusão de Sujeitos com Autismo	Giacconi; Rodrigues (2014)

5	Autismo e inclusão na educação básica: o olhar dos professores sobre esse processo	Ponce; Abrão (2019)
6	Competência Social, Inclusão Escolar e Autismo: Um Estudo de Caso Comparativo	Camargo; Bosa (2012)
7	Inclusão e autismo: relato de caso sobre o trabalho com uma criança na educação infantil	Teixeira; Ganda (2019)
8	Autismo infantil: aplicações do ensino estruturado na inclusão escolar	Pereira <i>et.al</i> (2013)

Tabela 1- **Títulos e autores dos artigos selecionados como amostra do estudo.**

3.2 Metodologias dos estudos da amostra

Com relação a metodologia, dos trabalhos oito trabalhos selecionados, sendo dois de pesquisa bibliográfica totalizando 25%, quatro são pesquisas aplicadas qualitativas exploratórias (50%) e duas são de estudos de casos (25%).

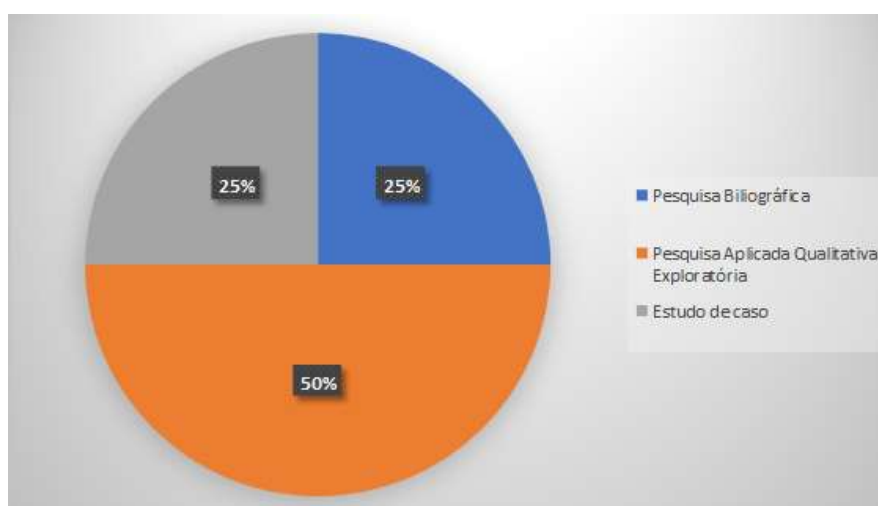


Gráfico 1 – Metodologia dos estudos da amostra.

3.3 A educação do educando com TEA

De acordo com Pereira *et al.* (2013), o método TEACCH é muito aplicado à educação de crianças com TEA, sendo este focado no ensino da capacidade de comunicação, partilha social e organização. Ele se concentra nas áreas do processamento visual e seus interesses específicos, para auxiliar na aprendizagem rotineira.

Este método é associado ao Ensino Estruturado, que se trata de uma ferramenta fundamental para a aprendizagem eficaz do autista, foi criado nos anos 70 por Eric Schopler e compreende ensinar técnicas comportamentais e métodos de educação especial a crianças autistas, com propósito de resolver as necessidades delas, que muitas vezes é ligada à falha de comunicação (PEREIRA *et al.*, 2013).

No estudo de caso de Aporta e Lacerda (2018), em que foi acompanhada a rotina de um educador e de um educando com TEA, a professora destaca que para o processo de

aprendizagem ser efetivo é necessária uma investigação inicial dos conhecimentos que o educando já possui, bem como suas habilidades e dificuldades.

Ainda sobre o estudo de Aporta e Lacerda (2018), depois de conhecer as especificidades e habilidades do seu educando com TEA, a professora foi capaz de refletir e preparar aulas que tivessem um conteúdo relevante e que alcançasse o educando.

De acordo com o trabalho de Onohara (2018), as práticas trabalhadas com o educando autista necessitam de atenção e organização, principalmente na elaboração de atividades. Fazendo com que as atividades sejam lúdicas, para chegar ao objetivo da aprendizagem e bem como desenvolver a autonomia do educando.

O estudo de Weizenmann, Pezzi e Zanon (2020), destaca que o ensino de crianças com TEA é complicado, por conta das dificuldades que a própria condição impõe, entre elas os déficits na comunicação, socialização e comportamento. Porém mesmo com estas dificuldades, essas crianças conseguem extrair do meio linguístico uma forma de se expressar e aprender. As estratégias de ensino devem estimular a interação recíproca e participação dos educandos, a todo momento respeitando as especificidades de cada indivíduo.

O ambiente físico em que a criança está inserida também interfere em seu aprendizado, o estudo de Camargo e Bosa (2012) que analisou o perfil de competência social de uma criança autista em comparação com uma criança com desenvolvimento típico na pré-escola, demonstrou que a criança autista se desenvolveu melhor em atividades realizadas no pátio da escola em vista daquelas realizadas em sala de aula.

A explicação para essa informação, é a de que as atividades que exigem habilidades simbólicas como leitura e jogos de construção, são mais difíceis de compreender para a criança com TEA, fazendo com que a mesma fique irritada, desatenta, dispersa e até mesmo agressiva como resposta à dificuldade para assimilar as atividades (CAMARGO; BOSA, 2012).

Então para que se tenha uma educação inclusiva, faz-se necessário adaptar antes de incluir, fazendo projeções e direcionamentos de uma série de cuidados e ações que irão permitir de forma progressiva, a presença e participação do educando com TEA na escola, classe e em suas atividades (GIACONI; RODRIGUES, 2014).

3.4 Experiência dos educadores

No estudo de Ponce e Abrão (2019), foram feitas entrevistas semiestruturadas com professoras que trabalhavam em sala de aula com pelo menos uma criança com TEA, e a partir dessas entrevistas pode se levantar pontos importantes, entre eles, as dificuldades que os professores enfrentam para transmitir os conteúdos para estes educandos, sendo um dos

problemas relatados a falta de preparo e também os educadores sentirem a necessidade de se ter um suporte maior para lidar com os indivíduos, considerando sua formação.

Mesmo uma educadora com especialização em Educação Inclusiva, relatou não estar totalmente preparada, devido a cada criança ter sua especificidade, fazendo-se necessário buscar sempre auxílio juntamente com outros projetos desenvolvidos na Secretaria Municipal de Educação (PONCE; ABRÃO, 2019).

No relato de caso do trabalho de Teixeira e Ganda (2019), foi feito um acompanhamento da rotina de um educando com TEA durante um ano a partir de uma estagiária em Pedagogia em um colégio municipal. A partir das observações, a futura pedagoga destacou a necessidade de se fazer uma pesquisa prévia sobre o autismo, bem como trabalhar dentro da sala. E que essas pesquisas prévias auxiliaram na primeira aproximação com o educando.

A observação atenta do professor é primordial na inclusão de educandos com TEA, depois de um mês de observação da criança, a estagiária conseguiu definir quais eram as maiores dificuldades do mesmo e assim trabalhar nelas e após este período ele havia evoluído muito, conseguindo ensinar o básico dentro do ambiente escolar, como segurar no lápis, fazer rabiscos com giz de cera e outras atividades de coordenação motora fina (TEIXEIRA; GANDA, 2019).

A partir dos resultados do estudo de caso de Aporta e Lacerda (2018), a educadora explanou que no desenvolvimento das atividades com seu educando autista, sempre foi levado em conta alternativas para que sua aprendizagem fosse efetiva e significativa. Porém mesmo com essa preocupação na adaptação pedagógica, ela se sentiu insegura sobre suas práticas, pois como não há um roteiro a seguir, a insegurança frente a efetividade do seu trabalho surgia.

Porém mesmo com a insegurança, não deixou-se de fazer atividades com procedimentos específicos para aquele educando e bem como observar suas necessidades dentro do processo de aprendizagem. A continuidade do trabalho é essencial, pois mesmo que não haja uma receita certa a se seguir, é importante crer que esses educandos aprenderão independente de suas dificuldades (APORTA; LACERDA, 2018).

O estudo de Weizenmann, Pezzi e Zanon (2020) baseou-se em entrevistas com professores que trabalhavam em sala de aula com discentes com TEA no Ensino Fundamental I, e a partir dos relatos foi destacada a dificuldades de se comunicar com o educando autista, por não haver uma resposta rápida do educando, fazendo-se necessário alguém para cuidar do educando fisicamente e pensar em estratégias, como o uso de fichas e rotinas.

Mesmo com a lei que garante a educação de crianças autistas, a escola precisa ser uma base sólida para os educadores se apoiarem, pois de acordo com a Política Nacional de

Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva a escola tem que viabilizar condições, recursos, formação continuada dos professores, bem como a participação da família no processo de aprendizagem (WEIZENMANN; PEZZI; ZANON, 2020).

CONCLUSÃO

Diante do que foi apresentado na pesquisa bibliográfica, foi possível trazer um panorama sobre como é feita a inclusão de educandos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), bem como trazer relatos de educadores que foram encontrados nos artigos selecionados para o presente trabalho. Com isso pode se concluir que é de extrema importância um conhecimento prévio do educador sobre o que é TEA e bem como observar os educandos para entender suas dificuldades e habilidades, para trabalhar em sala de aula baseado nelas.

Mesmo com as dificuldades enfrentadas foi possível notar que quando há dedicação, o educando consegue aprender. Por isso é importante haver cada vez mais estudos, para dar apoio bibliográfico aos educadores, e também, se destaca a necessidade de uma formação continuada.

Frequentar a escola é um direito dos indivíduos com TEA, sendo esse processo importante para que eles tenham um convívio social e ampliem suas capacidades. Contudo é preciso investir na formação de professores no quesito inclusão e também que a escola tenha um alicerce para que os educadores possam trabalhar com esses educandos na melhor forma possível.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. 2003. DSM-IV-TR, manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais (4a ed. rev.). Porto Alegre: **Artmed**.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *DSM-5*: manual de diagnóstico e estatística de distúrbios mentais. 5. ed. Porto Alegre: **Artmed**, 2014.

APORTA, Ana Paula; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. Estudo de Caso sobre Atividades Desenvolvidas para um Educando com Autismo no Ensino Fundamental I. **Revista Brasileira de Educação Especial**, [S.L.], v. 24, n. 1, p. 45-58, mar. 2018. FapUNIFESP (SciELO).

BOSA, C.; CALLIAS, M. Autismo: breve revisão de diferentes abordagens. **Psicologia: reflexão e crítica**, v. 13, n. 1, p. 167-177, 2000.

BRASIL. Presidência da República. Lei n. 12.764, de 27 de dezembro de 2012. **Diário Oficial da União**. Brasília.

CAMARGO, S. P. H., BOSA, C. A. Competência social, inclusão escolar e autismo: um estudo comparativo. **Psicologia: teoria e pesquisa**, Brasília, DF, v. 28, n. 3, p. 315-324, jul./set. 2012.

CAMARGO, Sígla Pimentel Höher; BOSA, Cleonice Alves. Competência Social, Inclusão Escolar e Autismo: Um Estudo de Caso Comparativo. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Jul-Set 2012, Vol. 28 n. 3, pp. 315-324

CAMARGO, Sígla Pimentel Höher; RISPOLI, Mandy. Análise do comportamento aplicada como intervenção para o autismo: definição, características e pressupostos filosóficos. **Revista Educação Especial**, v. 26, n. 47, set./dez. 2013.

CAMARGOS JUNIOR, W. et al. Transtornos invasivos do desenvolvimento: 3º milênio. 2. ed. Brasília, DF: **Corde**, 2005. p.11-15

Censo Escolar Da Educação Básica 2018. Ministério da Educação. Brasil, 2018. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484154/Censo+Escolar+da+educa%C3%A7%C3%A3o+B%C3%A9sica+2018>. Acesso em: 18 jan. 2021

FERREIRA, Mônica M. M.; FRANÇA, Aurenia P de. **O Autismo e as Dificuldades no Processo de Aprendizagem Escolar**. Id on Line Revista Multidisciplinar e de Psicologia, 2017, vol.11, n.38, p. 507-519. ISSN: 1981-1179.

FIORINI, Bianca Sampaio. **O educando com transtornos do espectro do autismo na educação infantil**: caracterização da rotina escolar. Marília, 2017. Dissertação (Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho.

GAUDERER, E. C. Autismo. 3. ed. São Paulo: **Atheneu**, 1993.

GIACONI Catia; RODRIGUES, Beatriz Maria. Organização do Espaço e do Tempo na Inclusão de Sujeitos com Autismo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 687-705, jul./set. 2014.

GIKOVATE, Carla Gruber. **Autismo**: compreendendo para melhor incluir. Rio de Janeiro, 2009. 35 p.

KWEE, Caroline Sianlian *et al.* Autismo: Uma Avaliação Transdisciplinar Baseada No Programa Teacch. **CEFAC**, v. 11, n. 2, 2009.

LEÃO, L. L.; AGUIAR, M. J. B. Aspectos genéticos dos portadores de transtornos invasivos do desenvolvimento. In: CAMARGOS JUNIOR, W. et al. **Transtornos invasivos do desenvolvimento**: 3º milênio. 2. ed. Brasília, DF: Corde, 2005. p. 23-25.

MACEDO, E. C.; ORSATI, F. Comunicação alternativa. In: SCHWARTZMAN, J. S. **Transtornos do espectro do autismo**. São Paulo: **Memnon**, 2011. p. 244-254.

NUNES, D.; LEMOS, J. P. Os desafios da inclusão na educação básica: criança com autismo e características de hiperlexia. **Revista Educação em Questão**, v. 34, p. 63-80, 2009.

ONOHARA, Ariane Mieke Himeno; CRUZ, José Anderson Santos; MARIANO, Maria Luiza. Educação inclusiva: o trabalho pedagógico do professor para com o educando autista no ensino fundamental i. **Doxa Revista Brasileira de Psicologia e Educação**, [S.L.], v. 20, n. 2, p. 289-304, 1 jul. 2018. Doxa Revista Brasileira de Psicologia e Educacao.

OPAS/OMS-BRASIL. **Transtorno do Espectro Autista**. 2017. Disponível em: <https://www.paho.org/bra/index.php?Itemid=1098>. Acesso em: 6 mar. 2021

ORRÚ, S. E. Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar. Rio de Janeiro: **Wak**; 2009.

PEREIRA, Celly Anne Vasconcelos. *et al.* Autismo Infantil: Aplicações Do Ensino Estruturado Na Inclusão Escolar. **Rev. Ciênc. Saúde Nova Esperança**, João Pessoa, v. 3, n. 11, p. 75-77, dez. 2013.

PONCE, Joice Otávio; ABRÃO, Jorge Luís Ferreira. Autismo e inclusão na educação básica: o olhar dos professores sobre esse processo. **Estilos da Clínica**, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 342-357, fev. 2019.

RUTTER, M. L. Progress in understanding autism: 2007-2010. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, [S.l.], v. 41, n. 4, p. 395-404, 2011

SCHWARTZMAN, J. S. **Autismo infantil**. Brasília, DF: Corde, 1994.

SCHWARTZMAN, J. S.; ARAÚJO, C. E.(org.). **Transtornos do Espectro do Autismo**. São Paulo: Memnon, 2011. p. 123-143.

SILVA, Micheline; MULICK, James A.. Diagnosticando o transtorno autista: aspectos fundamentais e considerações práticas. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 29, n. 1, p. 116-131, 2009.

TEIXEIRA, Maira Cristina Souza; GANDA, Danielle Ribeiro. INCLUSÃO E AUTISMO: relato de caso sobre o trabalho com uma criança na educação infantil. **Psicologia e Saúde em Debate**, [S.L.], v. 5, n. 2, p. 125-135, 26 dez. 2019. Psicologia e Saude em Debate.

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA. Organização Mundial de Saúde. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/topicos/transtorno-do-espectro-autista#>: Acesso em: 20 jan. 2021.

WEIZENMANN, Luana Stela; PEZZI, Fernanda Aparecida Szareski; ZANON, Regina Basso. Inclusão Escolar E Autismo: Sentimentos E Práticas Docentes. **Psicologia Escolar e Educacional**. 2020, v. 24

WOLFF, S. Te history of autism. **European Child & Adolescent Psychiatry**, [S.l.], v. 13, n. 4, p. 201-108, 2004.

Enviado em: 07/12/2021.

Aceito em: 09/12/2021 (Artigo pré-aprovado nas bancas de TCC da UEG UAB 2021/1).